



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

**Debates e narrativas históricas de estudantes do Ensino Médio:
aprendizagens da história indígena em uma perspectiva decolonial**

Emmanuel Medeiros Bezerra

Brasília
2017

Emmanuel Medeiros Bezerra

**Debates e narrativas históricas de estudantes do Ensino Médio:
aprendizagens da história indígena em uma perspectiva decolonial**

Artigo apresentado ao Departamento de
História do Instituto de Ciências
Humanas da Universidade de Brasília
como requisito parcial para a obtenção
do grau de licenciado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Susane Rodrigues de Oliveira

Brasília
2017

Debates e narrativas históricas de estudantes do Ensino Médio: aprendizagens da história indígena em uma perspectiva decolonial

Emmanuel Medeiros Bezerra

Resumo: Esse artigo apresenta como tema de estudo as concepções históricas sobre povos indígenas presentes em debates e narrativas de um grupo de estudantes de nível médio de uma escola público do Distrito Federal, em uma oficina de ensino de história embasada por uma perspectiva decolonial. Trata-se de uma análise com o objetivo de avaliar os efeitos e possibilidades de aprendizagens a partir da leitura e interpretação de materiais didáticos de história de autoria indígena.

Palavras-chave: perspectivas decoloniais; história indígena; ensino de história; narrativas

Abstract: This article presents as a topic of study the historical conceptions about indigenous peoples present in debates and narratives of a group of high school students of a public school of the Federal District, in a history teaching workshop based on a colonial perspective. It is an analysis with the objective of evaluating the effects and possibilities of learning from the reading and interpretation of didactic materials of indigenous authorship history.

Keywords: Decolonial prospects; indigenous history; history teaching; narratives.

INTRODUÇÃO

Esse artigo apresenta como tema de estudo, as concepções históricas sobre povos indígenas, presentes em debates e narrativas de um grupo de estudantes de nível médio, em uma oficina de ensino de história, realizada no segundo semestre de 2017 em uma escola pública do Distrito Federal, o Centro de Ensino Médio EIT de Taguatinga. O interesse por este tema parte, inicialmente, da crítica à invisibilidade da história indígena no ensino de história da educação básica. Refletindo a partir de pesquisas que se debruçam sobre a questão das representações a respeito dos povos indígenas, presentes em materiais didáticos e outros meios de comunicação, é possível notar o quanto essas representações carregam ainda visões do período colonial, pois são carregadas de preconceitos e estereótipos em relação aos povos originários. Diante disso, sentimos a necessidade de desconstruir essas representações, entendendo o potencial do espaço escolar como um local privilegiado para isso por meio do ensino, aprendizagem e produção de conhecimento histórico, com a diversidade de conteúdos possíveis de se trabalhar e propor outras visões de mundo e perspectivas históricas sobre os povos indígenas.

Para compreender o ensino de história indígena é necessário analisar uma série de questões que envolvem o conhecimento histórico dentro do ambiente escolar, considerando a distância e a

diferença existentes entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares, e buscando alternativas para que o conhecimento histórico seja construído em uma perspectiva colaborativa, com a participação direta dos sujeitos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem da história. Para isso nos baseamos na ideia de “literácia histórica”, apresentado por André Luiz Batista da Silva. Voltada para a promoção de uma aprendizagem onde haja estímulo para a leitura crítica ao passado, a partir do trabalho didático e da mediação dos conhecimentos com a utilização de fontes e versões diferenciadas da história. A literácia histórica proporciona assim, ferramentas ou meios para que os estudantes interpretem e se localizem nas experiências humanas ao longo do tempo. Essa concepção de literácia histórica se articula ainda com a de consciência histórica, na percepção da relação direta entre o conhecimento histórico e a vida prática de quem aprende o conteúdo (SILVA, 2012). Partindo dessas concepções, este artigo busca explorar as potencialidades da promoção da literácia histórica em sala de aula incorporando o conhecimento histórico de forma crítica e aproximando-o da vida prática dos estudantes, de forma a estimular que estes se tornem também agentes ativos no processo de produção do conhecimento histórico.

Dentro dessa proposta de abordagem pedagógica do conhecimento histórico de forma crítica e reflexiva, buscamos trabalhar com o ensino de história indígena de forma a questionar e problematizar discursos que foram historicamente construídos a respeito dos povos originários do Brasil. Entendendo que dentro do contexto da colonização, o discurso foi uma forma de linguagem de dominação presentes nos espaços invadidos pelos colonizadores e ressignificados no tempo, através de diversos meios (SHOHAT, 2006). O ensino de história tem papel fundamental nessa disputa de discursos, com a possibilidade de desconstruir uma linguagem de dominação desde o período colonial, a partir de outras perspectivas para se romper com as ideias que impõe a manutenção de leituras limitadas e preconceituosas sobre a história indígena no Brasil. Entendendo também que não existe ciência neutra e que toda forma de escrita da história representa uma escolha e comporta certa intencionalidade, nossa vontade de trabalhar, questionar e superar visões estereotipadas da história indígena é aqui tomada como um compromisso político. Introduzir no ensino de história outros olhares sobre a história indígena significa reconhecer os conflitos existentes de forma crítica, lançando possibilidades de superação dos conflitos através de uma reorientação do conhecimento histórico por meio da educação. Pois, no contexto brasileiro, a educação escolar se orientou bastante pela tradição ocidental/eurocêntrica de conhecimento e que promoveu uma hierarquização de conteúdos que valorizam apenas as experiências e protagonismos de sujeitos brancos, de descendência europeia, heterossexuais, cristãos e classes sociais mais privilegiadas.

Com a conquista da Lei 11.645/2008, que obriga a inclusão da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, tornou-se necessário que as universidades brasileiras repensassem seus

currículos que historicamente invisibilizaram essa temática. Elisom Paim (2016) traz relatos de professores que evidenciam os desafios de se trabalhar com estas temáticas nas escolas. Muitos deles falam da falta de formação apropriada para trabalhar esses temas, além da limitação dos materiais didáticos e a constante valorização dos vestibulares que pouco abordam essas temáticas (PAIM, p.161). Esse fato nos mostra um pouco dos limites da aplicação dessa lei e o quanto ainda devemos avançar para que esses conteúdos sejam trabalhados de forma produtiva e positiva, sem alimentar discursos preconceituosos e estereotipados sobre os povos indígenas, a população afro-brasileira e africana.

Esses problemas na formação de professores capacitados para trabalhar temáticas contra hegemônicas são fruto do que Grosfoguel (2016) argumenta dentro do que é entendido como racismo epistêmico que impõe o privilégio epistêmico dos homens de quatro países europeus mais os EUA e que dá forma “a estruturas do conhecimento das universidades Ocidentalizadas” (GROSFOGUEL, p. 28). Essas estruturas de conhecimento reverberam práticas que remetem ao período colonial/moderno, invisibilizando sujeitos históricos, hierarquizando saberes, conhecimentos e naturalizando a violência contra corpos subalternizados.

Com essas reflexões, o objetivo geral desse trabalho se volta para a construção de outros olhares sobre a história indígena a partir do ensino de história, com a aplicação de uma oficina pedagógica embasada em perspectivas decoloniais, onde foram aplicados trechos de três materiais didáticos produzidos por indígenas que possibilitassem outras perspectivas acerca da história indígena. A partir da leitura e debate desses materiais em sala de aula propus aos estudantes que produzissem uma narrativa histórica. Esse material discursivo se constituiu aqui como fonte de análise com o objetivo específico de avaliar o efeito da utilização desses materiais didáticos no ensino de história, tendo em vista a desconstrução de preconceitos e estereótipos a respeito da história dos povos indígenas. As oficinas foram aplicadas em um centro de ensino médio do Distrito Federal, para uma turma de 2º e outra de 3º ano, e contaram com a participação de 45 estudantes no total foram recolhidos 25 narrativas, as quais eu utilizei como fonte de análise para este artigo. Em sala de aula utilizei as seguintes obras: *História do povo Terena* (BITTENCOURT, 2000), *Índios do Acre: História e organização* (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO, 1996) e *Cineastas indígenas: um outro olhar – guia para professores e alunos* (ARAÚJO; CARVALHO; CARELLI; 2010). A partir de alguns trechos retirados desses materiais trabalhei a leitura e a interpretação com a turma, dando sequência um debate e, por fim, a atividade de produção de uma narrativa por parte dos estudantes.

Essa proposta de oficina parte, especialmente, da necessidade de romper com imagens e representações preconceituosas que ainda circulam nos livros didáticos de história e no imaginário de muitos estudantes (OLIVEIRA, 2003). Visões estereotipadas, generalizadas, naturalizadas e romantizadas que colocam o indígena como um ser mítico, selvagem e passivo pertencente ao

passado ou como ser inexistente como sujeito ativo no presente, ainda se proliferam nos discursos de vários estudantes.

Esse artigo está estruturado em quatro partes. Na primeira parte desse artigo, eu trago essa discussão a partir de estudos e pesquisas sobre as representações dos indígenas em materiais didáticos e que analisam os efeitos que isso causa na construção de um imaginário coletivo em relação aos povos indígenas do Brasil. Teresinha Oliveira (2003) aponta que "A diferença tem sido marcada de forma hierarquizada e assimétrica" (OLIVEIRA, 2003, p.31), ou seja, as relações construídas no Brasil, com os indígenas, desde a chegada dos colonizadores portugueses, é marcada pela imposição de um modo de vida sobre outros, tornando a diferença indígena algo inferiorizado. Dessa forma, todos os sujeitos que não se enquadravam nos padrões estabelecidos pelos colonizadores ocidentais se tornavam alvos de práticas violentas e olhares discriminatórios por parte daqueles que passaram a dominar essas terras. Tais relações deixaram marcas e permanências que devem ser enfrentadas cotidianamente nos dias de hoje.

Já na segunda parte, trago a discussão das perspectivas decoloniais, que embasaram minha oficina, bem como a análise das narrativas dos estudantes, onde problematizo o conhecimento ocidental e as limitações das suas produções históricas que tendem para uma história universal e eurocêntrica, hierarquizando saberes e conhecimentos, subalternizando assim, visões outras de mundo. A perspectiva decolonial é entendida como um projeto teórico formulado a partir dos conhecimentos e dos saberes dos povos subalternizados pelo processo da modernidade/colonial/capitalistas, onde encontram-se possibilidades de análises críticas a esse conhecimento excludente e violento, abrindo campo para produção de outras formas de conhecimento (OLIVEIRA, 2016).

O conhecimento ocidental trata-se de um conhecimento forjado em um contexto de violência contra corpos e saberes, que causou o genocídio de povos indígenas desde o século XVI com a chegada dos colonizadores no continente americano. Esse processo deixou marcas profundas na memória dos povos colonizados e das sociedades que se formaram no processo colonial. Marin aponta que a memória social presente nas sociedades que se formaram no regime colonial foi determinante para a manutenção de estruturas e relações de poder (MARIN, p. 44). Esse autor traz como proposta a restauração de uma memória que questione e apresente alternativas às tradições ocidentais dominantes no campo do saber e poder. A noção de colonialidade cunhada por Anibal Quijano (1991) é também fundamental nesse entendimento do ensino de história indígena e das narrativas discentes, pois se trata da outra face da modernidade, que deu continuidade ao processo de apagamento, silenciamento e esquecimento dos saberes e conhecimentos de povos originários após a chegada dos Europeus na América. A colonialidade se sustenta em instituições e nos centros

de poder hegemônicos que buscam a manutenção das relações de poder construídas e mantidas historicamente desde o processo de colonização (PAIM, 2016, p.142).

A terceira parte deste artigo apresenta o planejamento da oficina pedagógica, onde busco trazer elementos necessários para trabalhar a história indígena em uma perspectiva decolonial. Nesse sentido, discuto o potencial que a oficina pedagógica tem como espaço de construção de conhecimentos (MEDRADO; MENEGON; SPINK, 2014) a partir dos diálogos e trocas de interpretações feitas por estudantes e por mim. É importante ressaltar que as turmas que participaram dessa oficina já haviam participado de outra oficina em 2017, do projeto de extensão “Mbopyau: ensinando histórias do possível” com graduandos e pós-graduandos em história da Universidade de Brasília. Na intenção de dar continuidade ao trabalho iniciado nesse projeto de extensão, escolhi as mesmas turmas para a aplicação da oficina que discuto nesse artigo.

Na quarta e última parte desse artigo, me debruço na análise do debate feito em sala de aula e dos materiais discursivos produzidos pelos estudantes para avaliar os efeitos e possibilidades de aprendizagem por meio da leitura e debate de materiais didáticos produzidos por indígenas no ensino de História. Com esse trabalho pretendo colaborar nas reflexões sobre o ensino de história, seus alcances e limites para se trabalhar a história indígena dentro de uma perspectiva decolonial, em busca de alternativas à história eurocentrada e universalizante que permanece sendo privilegiada nas bases curriculares e materiais didáticos brasileiros. A riqueza de materiais produzidos de forma direta ou colaborativa por indígenas, mostra como é possível trabalhar com recursos didáticos que favorecem uma abordagem decolonial da história escolar.

1. Perspectivas decoloniais na educação

As narrativas históricas (escolares, midiáticas, científicas, literárias, cinematográficas, dentre outras) preconceituosas e violentas sobre os povos indígenas são indícios da *colonialidade* do poder, do ser e do saber que se perpetuam em nossa cultura, pois são herdeiras de discursos e práticas sociais de exclusões, inferiorizações e agressões cometidas desde o período colonial, que vem destruindo fisicamente e culturalmente os povos originários no Brasil. Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau (2010) apontam que “apesar do colonialismo tradicional ter chegado ao fim, as estruturas subjetivas, os imaginários e a colonização epistemológica ainda estão fortemente presentes” no contexto em que vivemos (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, P.19):

“(...) a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo.

Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente.” (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).”

Elison Paim aponta que a “colonialidade do poder é o elemento que liga o racismo, o capitalismo, o controle sobre o sexo e o monopólio do saber, relacionando-o com a história colonial moderna” (PAIM, p.146) A colonialidade do poder foi construída a partir do avanço da modernidade europeia, que estabeleceu padrões de poder que tinham como referencial a cultura ocidental, racional, objetiva, androcêntrica, racista e, portando, limitada e violenta contra os povos que passaram por processos de colonização no passado. A formação dessa hegemonia do conhecimento e do poder, naturalizou de forma impositiva as violências e exclusões praticadas pelos invasores europeus na América contra os indígenas, deixando suas marcas nas estruturas intersubjetivas das sociedades formadas a partir do processo de colonização. Já a colonialidade do saber se manifesta na presença do racismo epistêmico e na forma que a epistemologia eurocêntrica se porta como a única possível no campo da produção de conhecimentos válidos e reconhecidos. Essa colonialidade do saber se manifesta também nos conhecimentos históricos escolares, nos livros didáticos e discursos docentes, na medida em que exclui, inferioriza e invisibiliza os saberes indígenas sobre a história.

Grosfoguel (2016) nos apresente o conceito de epistemicídio para falar da imposição da tradição cristã/ocidental nas colônias, causando o ataque sobre os corpos e as tradições dos povos indígenas e africanos (submetidos ao processo de escravidão), alimentando violências de gênero, raça e etnia. Os costumes, os hábitos e as tradições dos indígenas eram julgados e condenados pela empresa colonial que passava a dominar os territórios na América. Essa imposição da cultura ocidental foi determinante na construção de uma sociedade racista e sexista que historicamente vem produzindo um epistemicídio com a destruição, exclusão e inferiorização dos saberes e conhecimentos produzidos por negros/as, mulheres e indígenas. Diante dessa exclusão, os sujeitos reconhecidos e aceitos, especialmente na academia, como produtores de conhecimento legítimos a serem ensinados são, sobretudo, homens, brancos, descendentes de europeus, cristãos e de classes sociais mais favorecidas. O ensino de história indígena em uma perspectiva decolonial tem aqui como referência de saberes a serem ensinados os conhecimentos históricos e a reflexões produzidas a partir do ponto de vista dos próprios indígenas, a partir do diálogo feito com as inúmeras produções feitas por eles, que contribuem no âmbito da educação escolar. Os grandes protagonistas na luta pela desmitificação e desconstrução das imagens preconceituosas referentes aos povos indígenas, devem ser e são os próprios indígenas. Historicamente, eles foram determinantes para a formação do Brasil, através da resistência, que se articula de diversas formas, a luta indígena passa pela sobrevivência de seus parentes, suas terras e suas tradições há uma rica produção de

conhecimentos em numerosas áreas. Assim, os diversos povos nativos presentes no território brasileiro se organizam para informar sobre suas histórias, seus saberes e seus conhecimentos, por vários meios.

Com a conquista da Lei 11.645/2008 que estabelece a obrigatoriedade do estudo da cultura e história indígena, africana e afro-brasileira na educação básica, a temática indígena passou a ser incorporada nos livros didáticos e nos currículos da educação básica. Porém, essa inclusão vem sendo analisada por alguns pesquisadores que identificaram limites e problemas na implementação dessa Lei nas escolas, pois a abordagem ainda predominantes apontam para a manutenção de estereótipos e preconceitos, ou seja, para uma colonialidade do saber histórico escolar que não contribui na construção de imagens positivas que valorizem e reconheçam o protagonismo e direitos dos indígenas no tempo presente (OLIVEIRA, 2015).

Carlos Angatu (2015) em seu artigo, verificou alguns limites para a aplicação dessa Lei, ressaltando a situação em que se encontram os currículos da educação básica e como a temática indígena é tratada nos cursos de licenciatura nas universidades. O autor também apontou o protagonismo do movimento indígena, durante os séculos XX e XXI, para conquistar esse espaço na legislação. O ponto de maior destaque dado pelo autor é o da (re) existência dos povos indígenas, que resistiram às imposições e assimilações, e nos últimos anos vem reafirmando suas identidades e fortalecendo suas lutas pela terra e por direitos. Maria Fátima Barbosa da Silva (2012) é outra autora que problematiza os limites dessa Lei, destacando que para sua aplicação efetiva há a necessidade de uma mudança estrutural nos currículos, tanto do ensino básico quanto do superior (SILVA, 2012, p.153). A autora também apresenta alguns materiais didáticos que se adequaram às leis, com algumas limitações, mas com a preocupação em abrir espaços às temáticas que a Lei exige. Dessa forma, para romper com esse discurso preconceituoso e limitado, o trabalho do conhecimento histórico desde uma perspectiva decolonial é fundamental para apresentar possibilidades de outros conhecimentos possíveis e outras leituras da história

As limitações na aplicação dessa Lei são também frutos do grande atraso na implementação das histórias e culturas indígenas, africanas e afro brasileiras nos currículos da educação básica e superior, mas sobretudo dos próprios currículos e epistemologias do conhecimento escolar que permanecem reforçando estereótipos e processos coloniais de racialização, ao incluir os indígenas e afro-brasileiros de forma bastante desigual nos saberes a serem ensinados. O entendimento dessas temáticas é fundamental, tendo em vista que são matrizes na formação da sociedade brasileira. Contudo, a predominância do olhar ocidental/cristão/colonialista fez com que esses conteúdos fossem invisibilizados.

Hoje no Brasil se observa a força da resistência das muitas organizações indígenas e indigenistas que buscam contornar a visão discriminatória em relação aos indígenas, ainda tão

presente em nossa sociedade. Atualmente constam registrados 305 povos e 274 línguas indígenas por todo território brasileiro¹, uma riqueza e diversidade cultural inestimáveis, que contribuem diretamente em diversos espaços, do cotidiano à ciência. No campo da história, os conhecimentos indígenas trazem possibilidades de se pensar a história sob outro ponto de vista, entendendo que a história não é absoluta e acabada como os próprios europeus colonizadores inventaram e sim, um campo em disputa, onde se encontram várias histórias contra hegemônicas e possíveis (VÍDEO NAS ALDEIAS, p. 125)

Entendemos que o ensino de história tem potencial de apresentar outras visões de mundo, a partir de experiências de povos que se organizam e entendem o mundo a partir de suas próprias experiências. Essa busca por outras visões de mundo, a partir da produção daqueles que foram excluídos e marginalizados na lógica da colonialidade do saber, é o que caracteriza aqui nossa perspectiva decolonial no ensino de história ao trazer para a sala de aula os saberes históricos dos próprios indígenas, a fim de conferir a visibilidade, reconhecimento e valor ao que eles também tem a dizer sobre a história. Tomando como referência os saberes produzidos pelos movimentos indígenas, Catherine Walsh explica que a:

“decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 24).

A partir dessa perspectiva decolonial, buscamos no ensino de história a problematização de conflitos étnicos-raciais, a valorização dos conhecimentos e tradições indígenas e entendimento da história dos povos originários, por meio da leitura e de produções didáticas feitas por indígenas várias etnias presentes no território brasileiro.

Há inúmeras organizações indígenas espalhadas pelo Brasil, as mais de 305 etnias presentes nesse território se articulam de diversas formas para lutar pelas suas demandas, informar sobre suas culturas e tradições, para mostrar como os povos indígenas produzem conhecimentos, narrativas e são agentes ativos da História. O LEMAD² (Laboratório de Ensino e Material Didático) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, reúne um rico acervo de materiais didáticos de diversos conteúdos produzidos por professores e comunidades indígenas de todo Brasil. Outro acervo de grande importância é o projeto Vídeo nas Aldeias³, que reúne curtas, documentários e vídeos didáticos produzidos nas comunidades indígenas com participação direta de indígenas, mostrando a riqueza da cultura, dos conhecimentos e saberes dos povos indígenas

¹<https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/o-censo-2010-e-os-povos-indigenas>

²<http://lemad.fflch.usp.br/painel.mdi>

³ <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>

presentes no Brasil. Organizações como a APIB⁴ (Articulação dos Povos Indígenas no Brasil), a COIAB⁵ (Coordenação das Organizações Indígenas na Amazônia Brasileira) também revelam a força das organizações indígenas para informar e lutar pelas suas demandas políticas e sociais, disponibilizando ricos materiais a respeito dos povos indígenas no Brasil e suas principais pautas.

Entendemos que as informações disponíveis a respeito dos povos indígenas no Brasil, o trabalho docente e as práticas de ensino de história nas escolas devem proporcionar um olhar crítico e decolonial a respeito da história indígena. A desconstrução de representações negativas e estereotipadas a respeito dos povos indígenas se dá a partir de estratégias didáticas que estimulem um olhar que rompa com um modo de pensar racista e etnocêntrico, para que haja uma interação cultural de reconhecimento e respeito aos saberes, práticas e reivindicações políticas dos povos indígenas no Brasil. Para chegar a isso, o trabalho em sala de aula com produções feitas pelos próprios indígenas, que mostram as suas leituras de mundo, é fundamental.

2. Planejamento da oficina pedagógica: histórias indígenas em foco

A fim de trabalhar a temática indígena no ensino de história, a partir de uma perspectiva decolonial, para turmas de nível médio, apliquei a oficina pedagógica intitulada “Por uma outra História dos povos indígenas do Brasil”. O foco da oficina se voltou para as perspectivas históricas dos próprios indígenas, que permitem a desconstrução de representações construídas pela história oficial de cunho eurocêntrico e racista. Dialogando com Sztutman, essa oficina parte da ideia de que “pensar os indígenas como agentes de seu próprio destino significa mergulhar em seus próprios termos, experimentar seu ponto de vista e esse ponto de vista cria contextos em vez de ser criado por eles” (2012, p.122).

Para isso contei com a utilização de fontes escritas, selecionadas e extraídas de materiais didáticos produzidos por indígenas a fim de levar para os/as estudantes outras possibilidades de entendimento da história, que destacasse as visões e o protagonismo dos próprios indígenas como agentes ativos na história. Dessa forma, busquei analisar o potencial didático desse tipo de abordagem nas aulas de história, visando a desconstrução de ideias preconceituosas e a possibilidade de introdução de outras perspectivas históricas em sala de aula. Compreendendo a impossibilidade de se trabalhar com toda a diversidade indígena durante uma oficina pedagógica, fiz recortes em apenas três materiais: *História do povo Terena* (BITTENCOURT, 2000), *Índios do Acre: História e organização* (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO, 1996) e *Cineastas indígenas: um outro*

⁴<https://mobilizacaonacionalindigena.wordpress.com/>

⁵ <http://www.pai.org.br/contato/coiab>

olhar – guia para professores e alunos (ARAÚJO; CARVALHO; CARELLI; 2010). Falarei mais adiante sobre cada um destes materiais.

Além disso, a oficina buscou estimular a compreensão ativa dos estudantes na leitura do texto, considerando também os conhecimentos prévios dos/as estudantes em relação aos temas abordados nos texto (JÚNIOR, 2012). Além da leitura de fontes escritas, a oficina proporcionou aos estudantes um momento para que eles produzissem conhecimento, de forma livre, para que pudessem se posicionar em relação ao tema trabalhado na oficina de forma crítica. Desse modo, após a leitura, interpretação e debate dos textos os/as estudantes produziram um material discursivo sobre o tema em questão, colocando-se como sujeitos participantes no processo de ensino-aprendizagem pela possibilidade de ler, analisar, interpretar e produzir conhecimento.

Considerando o potencial de uma oficina para propor um debate horizontal, onde ocorrem “trocas simbólicas que potencializam o debate em grupo” (MEDRADO; MENEGON; SPINK, 2014), com a utilização de recursos didáticos e com a proposta de oferecer uma dinâmica participativa, busquei explorar o ensino de história para discutir e refletir sobre as histórias indígenas com os/as estudantes.

As turmas em que a oficina foi aplicada já haviam recebido uma atividade que fazia parte do projeto de extensão “Mbopyau: ensinando histórias do possível”⁶, em que trabalhamos a desconstrução dos principais estereótipos presentes no imaginário dos/as estudantes a respeito dos povos indígenas. Utilizamos como referência bibliográfica o texto “Cinco equívocos a respeito dos povos indígenas”, de Ribamar Freire (2016), para elaborar as perguntas que orientariam a dinâmica da oficina. O objetivo era identificar os estereótipos presentes no imaginário dos/as estudantes a partir de perguntas.

A partir dessas primeiras impressões dos/as estudantes com as respostas às nossas perguntas, trabalhamos no sentido de historicizar as imagens enfocando as diversas formas de resistência dos povos indígenas durante desde o período colonial, bem como a diversidade de povos que existem no território brasileiro. Questionando criticamente a ideia de um “índio” universal, citamos exemplos de atuações dos povos indígenas hoje, em manifestações públicas, produções cinematográficas, músicas e materiais didáticos. Para concluir essa atividade reproduzimos a música “Conflitos do Passado” do grupo OZ Guarani⁷ e logo em seguida exibimos o documentário “Guarani Resiste”⁸ produzido pelo Coletivo ReVira-lata, relatando a luta do povo Guarani em São Paulo pela demarcação de suas terras. As participações ao final da oficina demonstraram que o

⁶ Trata-se de um projeto de extensão (PEAC's) coordenado pela professora doutora Susane Rodrigues de Oliveira no Departamento de História da UnB com o objetivo de aplicar oficinas de ensino de história das escolas de nível médio do Distrito Federal com o objetivo de desnaturalizar e historicizar os estereótipos de gênero, raça e etnia que colaboram com a manutenção do racismo e sexismo em nossa sociedade

⁷<https://www.youtube.com/watch?v=0-xiPaORBS0>

⁸<https://www.youtube.com/watch?v=JSSPSltanMs&t=100s>

entendimento em relação a alguns pontos levantados, foi satisfatório para o projeto de aprendizagem, tanto para o grupo de universitários que aplicaram a oficina quanto para turma que nos recebeu. Essa atividade foi essencial para a oficina (tema desse artigo) por proporcionar o acesso aos conhecimentos prévios dos/as estudantes a respeito da temática indígena. A pesquisa de Schmitt e Urban (2016), a partir da reflexão de Seixas, nos mostra a importância de se investigar os conhecimentos prévios dos/as estudantes em relação a determinado tema que será trabalhado pelo/a professor/a e, nesse sentido, as autoras destacam a importância da metacognição que acontece no diálogo entre os conhecimentos prévios dos estudantes em relação ao tema aprendido:

“ou seja, a importância de se conhecer a maneira pela qual os alunos relacionam novos conhecimentos com os conhecimentos que já possuem e os estudos sobre as relações que se estabelecem no pensamento dos alunos e que dizem respeito aos sujeitos históricos, a empatia, os juízos morais e os sentidos que eles conferem às ações de sua vida prática, a partir do conhecimento histórico adquirido” (SCHMITT; URBAN, 2016p.24).

A partir dessa reflexão, busquei dar continuidade ao trabalho iniciado nessa atividade do projeto Mbopyau, a partir da oficina que tivesse como foco a questão da história dos povos indígenas. Dessa forma, tracei os seguintes objetivos para a oficina:

- estimular uma análise crítica da história indígena a partir da leitura e interpretação de fontes escritas;
- introduzir a leitura de narrativas didáticas produzidas pelos povos indígenas;
- contribuir na desconstrução de olhares preconceituosos em relação aos povos indígenas;
- estimular o senso crítico dos/as estudantes, por meio da leitura/análise e debate das fontes selecionadas;
- estimular a imaginação histórica dos/as estudantes por meio da produção de narrativas indígena em sala de aula;
- reconhecer e destacar o protagonismo e as visões dos próprios indígenas sobre a história indígena no Brasil colonial;
- contribuir na implementação da Lei 11.645/2008;

A oficina foi aplicada no Centro de Ensino Médio Escola Industrial de Taguatinga (CEMEIT). Teve duração de uma hora e foi aplicada em duas turmas: uma de 3º e outra de 2º ano do nível médio. Contou com a participação de 45 estudantes e obtivemos, ao final a produção de 25 narrativas históricas por parte dos/as estudantes.

No 1º momento da oficina uma breve introdução sobre a questão indígena no Brasil e a sua relação com a história. Apresentei os materiais que seriam trabalhados na oficina, citando também o

trabalho de produção de materiais didáticos por diversos povos indígenas, agregando diferentes áreas do conhecimento.

No 2º momento após a introdução, a turma recebeu os extratos dos materiais didáticos produzidos por diferentes grupos étnicos indígenas, onde relatam as suas perspectivas e experiências históricas. A turma foi dividida em grupos e cada um ficou com um extrato desses materiais. Essa proposta de abordagem de textos produzidos por autores indígenas valoriza a perspectiva das histórias locais, em uma crítica ao modelo eurocêntrico e universalista de história inventada pela tradição Ocidental (CAIAT, 2015).

Os materiais didáticos⁹ utilizados na oficina foram:

1 - *História do povo Terena*: trate-se de livro que nasceu do encontro de professores Terena na Universidade de São Paulo realizado pelo centro de trabalho indigenista em 1994, e foi feito após um trabalho de pesquisa colaborativo entre os Terena e os/as estudantes do curso de prática de ensino de História da USP que levantaram dados historiográficos que remetem ao século XVI, de viajantes europeus que descreveram os Terena, além do resgate da memória desse povo por meio da História oral. O livro é dividido em seis capítulos. Parte do início com a origem dos povos Terena, a partir do tronco dos Aruak e seus diversos povos, relatando sobre o lugar mítico conhecido como Êxiva, passando pelo envolvimento dos povos indígenas da região do Chaco, com a Guerra do Paraguai, chegando a conflitos e acontecimentos nos tempos atuais. Os recortes dessa obra que foram utilizados na aplicação da oficina, remontam a guerra do Paraguai e a relação do povo Terena com essa guerra, a partir de relatos orais dos mais velhos e de relatos de brancos envolvidos nesse conflito. Também foram utilizadas em sala de aula algumas fotografias, desenhos e uma linha do tempo presente nesse livro. O objetivo com esses recorte foi revelar o protagonismo do Povo Terena em um momento importante que marcou a História do Brasil.

2 - *Índios do Acre: História e organização*: Os trechos dessa obra que foram utilizados na oficina são recortes utilizados por Igor Alexandre Badolato Scaramuzzi (2008) em sua dissertação “De índios para índios: a escrita indígena da História”, onde a coletividade “índios do Acre” traz para o debate o conceito de História, a relação com a História escrita pelos brancos e o interesse dos diversos grupos étnicos da região em produzir conhecimento histórico. O destaque dado nos recortes foi na divisão cronológica que conferem entendimento os acontecimentos vividos por esses povos indígenas. Essa cronologia se divide em Tempo das Malocas, Tempo das Correrias, Tempo do Cativo, Tempo dos direitos e o Tempo Presente ou governo dos índios. A partir desse recorte cronológico, busquei trabalhar na oficina o conhecimento histórico produzido pelos próprios indígenas indígenas.

⁹ Cf. em Anexos os extratos destes materiais didáticos.

3 - *Cineastas indígenas: um outro olhar – guia para professores e alunos*: Esse material é direcionado ao trabalho docente na educação básica, foi produzido de forma colaborativa com diferentes povos indígenas que compõe o grupo dos Cineastas indígenas que faz parte do trabalho audiovisual realizado pela organização Vídeo nas aldeias. O conteúdo desse material traz ainda valiosas informações e algumas dicas para trabalhar a temática indígena em sala de aula. Contém o texto de José Ribamar Bessa Freire, “Cinco ideias equivocadas sobre os índios”, descreve e resgata a História dos povos KuiKuru, HuniKui, Paraná, Xavante e Ashaninka além de uma parte dedicada à “história do Brasil na visão dos índios”, “Cosmologia e religião”, “Disputas territoriais e recursos naturais” e indicação de filmes para se trabalhar em sala de aula. Desse material selecionamos para oficina, um trecho do texto de José Ribamar, um pequeno trecho da História dos Ashaninka que trata da revolta de Santos Atahualpa e alguns trechos da parte “A história do Brasil na visão dos índios” além de algumas imagens presentes no material.

No 3º momento da oficina após a análise dos textos mencionados acima, cada grupo relatou suas impressões sobre eles, a partir de um debate. Nesse momento o objetivo foi o de fazer uma discussão com os/as estudantes, com minha mediação e interferência para ajudar a esclarecer e articular algumas questões, e estimular o debate com perguntas e apresentar informações a respeito da importância de incluir a perspectiva dos povos indígenas para compreender nossa história.

No 4º momento, ao final do debate, pedi aos/as estudantes que produzissem uma pequena narrativa com liberdade de expressão e linguagem, a respeito do debate feito em sala de aula e a partir da leitura dos materiais abordados. Solicitei ainda que destacassem a importância do ensino de história indígena.

3. Aplicação da oficina e debate:

A primeira oficina foi aplicada para uma turma de 2º ano do ensino médio, com 30 estudantes presentes na atividade. Após a introdução, em que eu descrevi também os materiais que seriam lidos e debatidos em sala de aula, entreguei os extratos destes materiais para leitura. Esse momento teve duração de 15 minutos. Com o término da leitura, dei início ao debate, que teve uma duração de 20 minutos, perguntando o que eles/as tinham visto de interessante nestes textos, e o que mais havia lhes chamado atenção. No debate surgiram alguns posicionamentos, um aluno falou: “*eu não ligo para os índios*”¹⁰, sorrindo. Perguntei o porquê em seguida e sua resposta foi: “*eu acho que eles querem impor a cultura deles pra gente*”. Depois dessa fala eu perguntei para a turma se

¹⁰ Todas as citações das falas em debates e das narrativas escritas pelos/as estudantes foram mantidas aqui em seu formato original, por isso apresentam alguns problemas ortográficos e gramaticais que refletem o modo como os próprios estudantes falam e escrevem em sala de aula. Além disso, optamos por preservar os nomes dos/as estudantes e colocamos apenas um código para identificação das narrativas.

alguém concordava ou discordava da afirmação do colega e alguns estudantes responderam assertivamente: “*não!*”, “*claro que não!*”.

Após esse momento conflituoso perguntei para o mesmo aluno que deu a primeira resposta, se ele não achava que era justamente o contrário do que ele pensa que aconteceu historicamente, poisos não índios é que tentaram impor seus costumes e suas tradições às populações indígenas. O aluno apenas balançou a cabeça positivamente. Um outro aluno fez referência a um trecho do material 3, citando o trecho do texto “Cinco ideias equivocadas sobre os povos indígenas” em que o autor fala do episódio da Usina nuclear Angra 3, que passou por um acidente por ter sido construída em um terreno conhecido como Itaorna, ou “terra podre” pelo povo Tupinambá. Tal aluno chamou atenção para o modo como nossa ignorância a respeito aos povos indígenas pode trazer prejuízos até mesmo para nossas próprias vida. Outros posicionamentos foram surgindo e algumas falas ressaltaram a caráter eurocentrado do ensino de história, uma aluna falou: “*quando a gente tá na escola, aprendemos muito mais sobre outras culturas e não valorizamos aquilo que está aqui do nosso lado, nossas origens*”. Outra estudante disse logo em seguida citando o material 1 “História do povo Terena”: “*tipo, a gente vê um monte de coisa sobre guerras na Europa, fica sabendo de grandes heróis lá, mas ignora a participação dos índios em uma guerra importante para a História do Brasil. Se eu não tivesse lido esse texto aqui nunca saberia que os índios ajudaram o Brasil na guerra do Paraguai.*”.

Aproveitando o gancho dessa fala, citei que a participação dos povos Terena na Guerra do Paraguai aconteceu porque esse povo estava defendendo seu território, que era ocupado por eles há muito tempo. Assim destaquei a luta de diversas comunidades indígenas pela demarcação de suas terras tanto no passado como no presente. Após essa fala, perguntei para a turma o que eles achavam dessa luta, como eles enxergam essa resistência dos povos indígenas hoje em dia. A partir disso, houve algumas falas do tipo: “*eles tem que lutar mesmo*”; “*acho que é justo os indígenas terem suas terras garantidas, já que a maioria do território deles foi roubado pelos portugueses*”. O debate seguiu com mais algumas participações que giraram em torno da questão da interação entre povos indígenas e os hábitos da sociedade ocidental. Diante disso um aluno apontou que: “*a gente não deixa de ser brasileiro porque ouve música de fora, um índio também não deixa de ser índio porque usa um celular*”; outro estudante citou o trecho de uma música do grupo de Rap DV Tribo que diz: “*Homem branco não vira índio se usar um cocar, índio não vira homem branco se portar um celular*”. O balanço que fiz desse debate foi positivo, levando em consideração que houve uma boa participação por parte da turma, com questionamentos e posicionamentos a respeito dos materiais lidos e da temática trabalhada na oficina. Os debates revelaram as possibilidades de aprendizagem a partir da abordagem de materiais produzidos pelos próprios indígenas pois introduziram questionamentos que incidiram na concepção/imaginário históricos dos/as próprios/as

estudantes, colaborando na conscientização a respeito do preconceito e discriminação dos indígenas em nossa sociedade.

A segunda oficina foi aplicada para uma turma do 3º ano do ensino médio, e contou com participação de 21 estudantes. A oficina teve a mesma dinâmica da anterior, com uma breve introdução a respeito do tema seguido da leitura dos materiais pela turma. A primeira participação no debate foi de um aluno que citou o mesmo episódio citado na turma anterior, utilizando o material 3, o caso da usina Angra 3 apontando que: *“seria muito bom se a gente agregasse os conhecimentos dos povos indígenas, acho que evitaria muitos erros e ainda acabaria com os preconceitos que temos”*. Outro estudante falou a respeito da participação dos povos Terena na Guerra do Paraguai ressaltando que: *“eles já lutaram por nós, mas hoje a gente dá as costas pras lutas deles”*. Outra aluna falou sobre o currículo de história e como o que é aprendido na escola ignora diversos acontecimentos, utilizando como referência o material 2 “índios do Acre ela disse: *“acho que a gente conhece muito sobre outras culturas, acaba ignorando o que aconteceu aqui. Além disso, também não sabemos quase nada sobre a África, tanto é que as religiões africanas sofrem muitos preconceitos até hoje, assim como povos indígenas, que lutam pra sobreviver desde o tempo das correrias”*.

Ainda no debate, outro estudante citou as limitações do que é aprendido nas aulas de História ressaltando que: *“acho que não é interessante pra quem decide o que a gente estuda, que a gente saiba essas outras histórias”*. Logo perguntei para turma se existe uma relação de poder para escolher o conteúdo trabalhado nas escolas e as respostas foram: *“sim, acho que ‘eles’ decidem o que a gente aprende dependendo do interesse deles”*. Com um número reduzido de estudantes o debate nessa turma não durou tanto tempo, mas contou com apontamentos críticos e interessantes em torno do ensino de história sobre os indígenas, o que tornou o debate bastante produtivo.

Avalio que a oficina do projeto Mbopyau contribuiu também na desconstrução e reflexão de alguns aspectos referentes aos estereótipos presentes no senso comum dos povos indígenas. Também notei um olhar mais crítico dos/as estudantes a respeito do conteúdo que eles aprendem a partir da base curricular de história, notando que boa parte do que eles estudam fazem referências a culturas e histórias distantes da realidade deles.

4 - Produção de conhecimento histórico: análise dos materiais produzidos pelos/as estudantes

Com as narrativas produzidas pelos/as estudantes foi possível analisar os efeitos da utilização de materiais didáticos produzidos por povos indígenas no ensino e aprendizagem da história. As reflexões feitas por eles mostraram que uma série de questões envolvem o debate a

respeito da luta indígena e do reconhecimento de suas histórias. Além de contribuir para o questionamento da história universalizante e eurocêntrica, pautando a necessidade de investigar e pesquisar outros olhares e reconhecer que a história dos povos indígenas deve ser reconhecida.

As narrativas produzidas pelos/as estudantes mostraram também o potencial que existe no processo de ensino a partir da leitura, interpretação e análise crítica de textos onde os/as estudantes são estimulados/as a refletir e pensar criticamente um determinado conteúdo, como um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem, com a oportunidade de produzir conhecimentos. Invertendo a noção de que a escola é um espaço de reprodução de conhecimentos para torná-la um espaço de produção de conhecimento (CAIAT, 2015).

O primeiro ponto que eu quero destacar nas produções feitas pelos/as estudantes é a autocrítica em relação à temática indígena, pois alguns deles reconhecem sua posição/diferença e desconhecimento a respeito dos povos indígenas, como nesse poema intitulado “Caro índio” em que a estudante faz um pedido de desculpa:

“Caro índio, me desculpe pela tamanha ignorância
E petulância dos nawá que se acham superiores
Mas, que na verdade são opressores

Lhe obrigaram a deixar sua cultura
Roubaram-te suas terras e sua alma
Te colocaram numa jaula, uma caixa de valores
A dor, os odores do sangue derramado, me desculpe

Caro índio, a culpa não é sua, és minha és da nação
És da ignorância; Índio é evoluído e nós estamos
Regredindo quando estamos nos referindo a ti como
Inferior, me desculpe, nos perdoe” (T .30 T 1)

Nessa narrativa podemos observar o modo como a estudante se posiciona ao pedir desculpas e perdão aos indígenas, como se ela tivesse responsabilidade também na exclusão e opressão dos indígenas em nossa sociedade. Isso parece positivo, pois a leitura dos materiais didáticos chamou atenção da própria estudante para as suas relações e visões em torno dos indígenas, aproximando-a, conscientizando-a e responsabilizando-a, de alguma forma, pelos problemas atuais. Em outro texto que recebe o título “Ignorância urbana”, o tom de autocrítica permanece, falando da nossa ignorância em relação às temáticas indígenas:

“Nos dias de hoje a “população” que mora na cidade, na nossa cultura fomos ensinados a pensar que índio fica no meio da floresta peladão e que não faz nada. Nós não sabemos nada sobre nossos nativos que foram os primeiros habitantes de nosso país.(...) As pessoas deviam realmente conversar com um índio e tentar saber como é a vida dele, como é a luta para sobreviver já que nos urbanos estamos invadindo o espaço deles e destruindo os meio de sobreviver deles e ainda somos capazes de difamar eles e a imagem deles” (T. 29 T 1)

Nessas duas narrativas é possível observar alguns efeitos da utilização dos materiais didáticos indígenas na aprendizagem dos/as estudantes, ao estimular uma reflexão de que o conhecimento que temos em relação aos nativos de nosso país é limitado e estereotipado. Outra narrativa traz a seguinte reflexão:

“Devemos conhecê-los mais com suas histórias, culturas o modo de falar ou mesmo agir deveremos respeitar cada um. Não temos capacidade de dar nossas opiniões sobre eles pois conhecemos muito pouco a verdadeira história sobre eles, não sabemos praticamente nada.” (T. 21 T 1)

Outras narrativas dizem respeito à influência das populações indígenas em nossos costumes, hábitos e práticas do cotidiano, apontando, de alguma forma, para o reconhecimento de nossa ancestralidade indígena reconhecendo o valor das culturas indígenas como parte de nossa própria cultura. Vejamos os seguintes trechos:

“As nossas origens indígenas , por alguns, foram esquecidas. Ou estão presentes e somos nós que não abrimos os olhos para enxergamos ao nosso redor a influência que isso tem em nossa cultura? A música, as danças a nossa culinária como o cultivo de mandioca, as plantas usadas como remédios que você jurava que era invenção da sua avó. Por isso nem tudo foi esquecido o que realmente não foi lembrado é que essa cultura, essa influência dos indígenas está mais presente no nosso cotidiano e nós como ignorantes não a vemos.” (T.2 T2)

“Devemos valorizar os índios, pois eles fazem parte da nossa história por que eles são os verdadeiros donos do Brasil acho que a cultura e a origem indígena deve ser estudado por todos os brasileiros, pois muitos de nós somos descendentes de índios.” (T.17 T1)

Em outro texto uma estudante traz uma crítica à história que nos é ensinada, que supervaloriza “culturas que não nos pertencem” e ignora a contribuição dos povos nativos do Brasil que são “(...)os pilares da cultura brasileira; (...)o início marcado de nossa história...”:

“Com a conclusão do debate vimos que as ideias sobre a cultura indígena ainda são dispersas. Ainda há quem pense que os índios interferem no nosso espaço que é do “homem”. Tendo em vista que eles são os pilares da cultura brasileira; que são o início marcado de nossa história, devíamos no mínimo ter a consciência de que todo o chão que pisamos traz consigo uma história dos nossos antepassados. A maneira que desamparamos nossos índios, que desmerecemos suas crenças, lendas e história, só mostra o quanto idolatramos outras culturas que não nos pertencem, enquanto a nossa, fica perdida e vaga no tempo” (T.23 T1)

Em outras narrativas alguns estudantes levantaram a questão da interação entre as diversas culturas indígenas e a cultura ocidental .Em um dos textos, um estudante falou de forma negativa em relação a isso, e outros trouxeram uma visão de que essa interação pode contribuir com nossos conhecimentos, destacando a riqueza dos saberes dos povos indígenas e o modo como esses saberes nos agregam e podem agregar ainda mais a nossa cultura. Assim disseram os/as estudantes:

“(...)no aspecto cultural eu não acho que seria saudável eles aprenderem muito sobre nossa cultura pois eles acabam perdendo certos costumes importantes para a tradição e costumes deles.” (T. 24 T 1)

“Eu gostei bastante de saber do acontecimento que ocorreu durante a ditadura militar que ao construir a Central Nuclear Almirant e Álvaro Alberto, eles acabaram que se dando mal por causa do preconceito e desentendimento sobre a cultura regional daquele lugar que já era dito como “Itaorna” que significava “Pedra podre”. Então se nós conhecêssemos a outra parte criaríamos vínculos rico de conhecimento e inteligência” (T.14 T1)

“(...)se todos nós procurarmos o conhecimento do saber dos índios, vamos estar absorvendo tudo, tendo a oportunidade de passar uma outra visão, o certo, para outras pessoas. Assim até chegar ao ponto de agradecer tudo que já fizeram por nós. E o maior deles é o preservar nosso ambiente, porque sobrevivem das nossas árvores, plantas, curando as doenças e também valorizando nossa flora.” (T.25 T1)

Em tais narrativas prevalece a concepção de que os indígenas tem forte relação com natureza, pois os materiais didáticos apontaram também para essa perspectiva. No entanto, devemos estar atentos a outras formas de identificação dos indígenas, que não sejam só ligadas à natureza, apenas de que essa relação vem sendo importante como argumento político de lideranças indígenas nas lutas pela preservação e demarcação de territórios indígenas.

Sobre a importância do estudo da história indígena, um estudante trouxe uma reflexão interessante, ao destacar o desconforto que o ensino das culturas e tradições indígenas pode trazer para algumas famílias e para o governo. Na sua forma de ver, o ensino de história indígena traz contribuições significativas para a população, mas destaca o conflito existente entre a luta indígena e o governo, trazendo a crítica de que o governo não estimula o ensino de história indígena, pois isso ajudaria na luta pelas demandas dos povos indígenas. Além disso, o estudante se posiciona a favor das pessoas estudarem suas “origens”, e deixar de lado a “vida europeia” que foi implantada desde o período colonial:

“Bem, a ideia de colocar a história indígena como algo importante a ser estudado no ensino fundamental / básico, poderia trazer bastante mudanças. Primeiramente os pais, eles além de achar que seu filho será exposto a outras culturas, religiões e educações , assim trazendo um medo as famílias.(...)“Seria bom para a população, só não o governo acharia bom pois ajudaria na luta indígena. Eu sou a favor das pessoas estudarem suas origens e aceita-las deixando de lado a vida europeia implantada há muito tempo pelos portugueses.” (T.1 T2)

Outra estudante traz uma reflexão que dialoga diretamente com a proposta desse trabalho. Em sua narrativa, ela tece algumas críticas às bases curriculares e propõe mudanças direcionadas aos métodos de ensino para trabalhar a temática indígena, destacando que os jovens não se interessam por esse assunto tão pouco conhecido. Além disso, também destaca que diversas histórias caem no esquecimento durante o ensino regular, mantendo uma visão unilateral e eurocêntrica a respeito da história:

“No decurso de nosso ensino regular, em especial nas aulas de história, fatos importantes são ocultados, fazendo-nos crescer com uma visão unilateral sobre o nosso passado. Tudo isso contribui para a manutenção de uma visão cada vez mais eurocêntrica, fazendo com que um rico passado histórico seja deixado no esquecimento. (...) Diante disso, podemos perceber a urgente necessidade de uma reformulação de nossas bases curriculares, e, claro, a implantação de métodos dinâmicos para a apresentação desse tema que é de difícil apresentação a jovens que não se sentem entusiasmados por um assunto tão pouco conhecido.”(T 1 T2)

A luta dos povos indígenas pela sobrevivência e pela preservação de sua cultura e suas tradições também aparecem narrativas. Paim (2016), citando Maldonado, destaca que as práticas de descolonização são tão antigas quanto à colonização e que a resistência sempre existiu frente ao processo colonial. Nesse sentido, foi possível perceber o efeito positivo que os materiais trabalhados com as turmas tiveram em relação ao entendimento de que os povos indígenas são agentes históricos, ativos no processo histórico. Assim disseram alguns estudantes:

“A luta dos povos indígenas é importante para que haja o reconhecimento, a conquista por terras, a cultura e que um dia a história deles sejam contadas nos livros.” (T. 11 T2)

“Desde os tempos coloniais é perceptível que os índios sempre tiveram que lutar para preservar seus direitos e sua religiões. Quando os portugueses chegaram ao Brasil o mesmo era habitado por tribos indígenas porém os portugueses pouco se importaram com a cultura e religião indígena e tentaram impor a cultura europeia. Nos dias de hoje os índios conseguiram direitos a situação deles ainda não é perfeita porém comparado com a anos atrás é bem melhor.”(T.16 T1)

“A importância de conhecer e estudar sobre os povos indígenas, é adquirir a cultura brasileira, fazendo com que dê mais espaço para os índios. Os indígenas estão em extinção pode-se dizer. Porque precisa lutar pela sua própria sobrevivência, lutando para ter aonde morar e ter de lutar pelos direitos como todos podem ter” (T.25 T1)

Em tais enunciados, podemos observar o modo como alguns estudantes compreenderam a relação passado-presente e a importância do reconhecimento da história indígena nas lutas por direitos. Além disso, a terceira citação revela uma concepção de cultura brasileira onde os povos indígenas têm também participação. Uma observação importante feita por alguns estudantes é a de que o desconhecimento a respeito dos povos indígenas provoca os conflitos que marcaram historicamente nosso país, envolvendo os povos originários, além de criar preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, identificamos ainda os seguintes enunciados nas narrativas:

“A cultura indígena infelizmente foi esquecida pela nossa sociedade atual e isso faz com que crie preconceitos para com os índios. Conhecer nossos antepassados é necessário” (T.20 T1)

“Hoje em dia não temos muitos conhecimentos sobre eles, sobre a cultura deles e isso é que faz gerar todo esse conflito.”(T.19 T2)

Outro aspecto destacado em uma narrativa que trata da questão do protagonismo indígena e a desconstrução de estereótipos, é a atuação dos povos indígenas como agentes históricos também no presente, desconstruindo a ideia de que eles pararam no tempo. Como bem disse um estudante: *“Aprendi também que a história dos índios não é passado, mas sim mais do que presente”* (T.27 T1).

Identificamos também nas narrativas aprendizagens sobre a diversidade indígena. Um estudante destacou as diversas populações indígenas, observando que não é possível entender esse conjunto de populações como um só povo:

“A populações indígenas no Brasil não é um só povo, são muitos grupos diferentes, mas ninguém tem conhecimento desse conjunto de populações, só conhecem um grupo que são os índios, mas não conhece a fundo tudo o que eles fizeram pelo Brasil. Esses grupos não têm o devido reconhecimento por tudo que eles conquistaram e pelos ensinamentos que eles nos deixaram.” (T.3 T2)

Já em um poema intitulado “Esquecido” um estudante põe o eu-lírico na voz de um indígena:

“Estou aqui, estou aqui
Eu acho e grito
Mas já fui esquecido
Milhões de pessoas para ouvir no mundo
Mas ainda me sinto mudo
Fui amarrado e jogado no escuro
Por mais que grite
Todos se fingem de surdos
O país já foi meu
Fui roubado e jogado de lado
Pelos colonos esmagados
Ao estalar do açoite
Castigado
Trancado
Privado da verdade
De que eu já tinha liberdade
Meu Brasil, por que me esqueceste?”(T.6 T1)

Já essa narrativa aponta para uma visão bastante vitimista dos indígenas e que pode ser bastante problemática, pois apesar de demonstrar reconhecer os sofrimentos e a resistência, tudo parece em vão. Isso demonstra que os materiais didáticos lidos e debatidos em sala de aula não modificam totalmente a visão de alguns estudantes, já que eles interpretam também à sua maneira e entendem esses materiais a partir de suas próprias visões. Talvez uma intervenção pedagógica com fontes que revelem de forma mais explícita as conquistas e negociações dos povos indígenas com o governo e outros setores, possam ajudar a ampliar essa visão, porque os indígenas ainda estão na luta por seus direitos e é preciso reconhecer cada pequeno avanço nesse processo, para que haja uma transformação social de forma concreta. Além das narrativas, alguns estudantes optaram por produzir desenhos onde retrataram temas como o encontro entre europeus e um grupo indígena do

litoral, a catequização de povos indígenas e a luta pela terra onde há um indígena e um capanga armado¹¹.

A partir dos materiais produzidos pelos estudantes foi possível avaliar positivamente o efeito do trabalho pedagógico de fontes escritas por indígenas, por trazer outros olhares a respeito da história, alguns fatos esquecidos pela história oficial, provocando a reflexão e a crítica a respeito da história única, eurocêntrica e universal. Também foi positivo notar em alguns textos a valorização do protagonismo dos povos indígenas na história. As narrativas, em geral, mostram que há uma empatia a respeito da luta e da temática indígena, acompanhada de uma crítica ao que é aprendido nas aulas de história. Contudo, poucas foram as referências diretas aos textos lidos nas narrativas escritas pelos estudantes, o que demonstra que os/as estudantes fizeram um esforço de revelar suas próprias interpretações sobre os aspectos abordados nesses textos.

Também destaco as limitações da oficina e a necessidade de um trabalho de longo prazo para a desconstrução de preconceitos e estereótipos a respeito dos povos indígenas, perceptíveis em parte das narrativas produzidas pelos/as estudantes. Algumas narrativas traziam ainda certos estereótipos muito naturalizados no imaginário coletivo como o conceito de “índios”, “tribos indígenas”, e a noção de que os povos indígenas estão congelados no passado ao falar das suas contribuições e influência na nossa cultura com verbos no passado como “fizeram”, “tiveram que lutar”, o que revela os limites da nossa oficina em promover uma visão dos indígenas como agentes ativos no presente e que dão suas contribuições em meio a uma luta diária. Estamos cientes de que o processo de ensino-aprendizagem escolar não consegue modificar totalmente o pensamento dos/as estudantes, pois concorre também com a educação oferecida na interação dos estudantes com família e outras mídias, artefatos e instituições. No entanto, sabemos que mesmo assim a educação escolar tem um papel fundamental e devemos continuar apostando nessa mudança, pois nós, enquanto professores, devemos sempre atuar com compromisso político para a transformação da sociedade.

A noção de que os povos indígenas estão em “extinção”, como observamos em uma das narrativas, revela o que Carlos Angatu disse sobre a historiografia do século XIX e início do século XX:

“Um aspecto importante acerca dos últimos censos é que o aumento significativo da população indígena não resultou apenas do crescimento vegetativo (por nascimento), mas da mudança na autoidentificação étnica. Ou seja, houve um processo de fortalecimento da etnicidade indígena, colocando em questionamento as concepções que sinalizavam para o desaparecimento dos Povos Originários por assimilação e/ou extinção física” (ANGATU, 2015, p. 190)

¹¹ Cf em anexo.

As visões ainda preconceituosas observadas em algumas narrativas, trazem para o debate as permanências da colonialidade no imaginário dos/as estudantes. Mesmo com o trabalho didático com textos produzido por indígenas e com reflexões críticas a respeito da história e da manutenção dessas narrativas limitadas e ofensivas, alguns estereótipos permanecem presentes no imaginário, o que demonstra a força de concepções profundamente arraigadas e naturalizadas em nossa cultura e que necessitam de um trabalho pedagógico mais duradouro para a sua transformação. Apesar disso, podemos notar como outros olhares foram possíveis a partir do debate e da leitura dos textos indígenas em sala de aula, pois estimularam questionamentos à história e aos currículos escolares que valorizam apenas a visão eurocêntrica e não reconhecessem a visão dos povos indígenas. Também destaco que as narrativas revelam, de alguma forma, aprendizagens significativas acerca da influência e protagonismo dos povos indígenas na cultura brasileira e de como os conhecimentos dos povos originários podem agregar para nós alguns valores, se utilizados de forma cooperativa e não hierarquizada. De maneira geral, boa parte dos/as estudantes parecem ter aprendido que os povos indígenas são agentes históricos legítimos, protagonistas da sua própria história e que não estão presos ao passado, pois continuam ativos e resistentes no presente.

Conclusão

O debate feito em torno da questão da História indígena apresentado nesse trabalho abre espaço para discussões essenciais para a construção de uma educação que valoriza aspectos como a desconstrução de narrativas eurocêntricas e coloniais historicamente construídas, ao permitir a leitura e produção de outras narrativas da história indígena. Para romper com a tradição histórica preconceituosa e limitada é necessário recorrer ao conhecimento e aos saberes dos povos originários através das diversas produções, tanto na linguagem escrita e audiovisual, que são potenciais materiais didáticos para lançar outros olhares a respeito da história.

No livro *“A História do Povo Terena”*, os autores trazem a reflexão do desafio metodológico de se construir as narrativas do Povo Terena através de vários tipos de fontes e vestígios materiais, são citados textos, escritos, pinturas e fotografias e ainda acrescentam a valorização da oralidade e da História oral, destacando que, *“(...)a língua que é falada pelos Terena é a mais importante fonte que se tem para se conhecer parte da história mais recente e também do passado mais distante.”* (BITTENCOURT, 2000). A partir dessa reflexão é preciso entender os limites metodológicos para se trabalhar com as diversas histórias indígenas e, com isso, encontrar as melhores alternativas para se trabalhar com o grande número de materiais didáticos produzidos diretamente ou de forma colaborativa pelos povos indígenas no ensino de história.

Valorizar as produções de conhecimentos indígenas é essencial dentro de uma proposta decolonial no ensino de história, pois colaboram também na implementação da Lei 11.645/2008 de forma mais concreta. Angatu destaca a (re) existência dos povos indígenas, que resistiram as imposições/assimilações e que nos últimos anos vem reafirmando suas identidades e fortalecendo suas lutas pela terra e por direitos, criando também materiais didáticos que põe em cheque as histórias construídas desde o período colonial, inventadas e carregadas de preconceitos.

Há a vontade de se criar sentidos para o passado e para o protagonismo indígena, diferente daqueles criados no contexto de colonização e que tem seus efeitos na colonialidade do saber. Pilar Cuevas Marin nos apresenta propostas para se pensar a memória a partir de uma perspectiva decolonial:

“Projetos que podem ser feitos a partir da memória desde uma perspectiva decolonial: dar visibilidade aepistemes que foram subalternizadas pela lógica de poder colonial e a colonialidade; segundo, nas dinâmicas de transformação dos legados coloniais que hoje perduram”(MARIN, 2013, p. 80)

Nem sempre a inclusão da história indígena na educação básica tem promovido reflexões críticas sobre os conflitos que marcaram a história do Brasil. Walsh (2013) destaca que para Fanon a descolonização é um processo fundamental para se pensar pedagogicamente, entendendo que as feridas do período colonial não serão apagadas com a superação do modelo capitalista. É necessário desaprender o que foi enraizado culturalmente pelo processo colonial. Com essa reflexão entendo o trabalho com a educação como um compromisso político, diante da necessidade de assumir um posicionamento para se pensar, analisar e interpretar a história e enfrentar as permanências do nosso passado colonial que repercutem em práticas violentas de racismo e sexismo na atualidade. A luta para superar as permanências do passado colonial é permanente e contínua, e deve perpassar todos os espaços da vida, já que a colonialidade se impôs nos corpos, nos lugares, na memória e nas ações do cotidiano (PAIM, 2016).). Dentro desse contexto há uma necessidade urgente de repensar os currículos das universidades para formar profissionais capacitados para trabalhar os conteúdos que exigem a Lei 11.645/ 2008 e pensar em atividades permanentes dentro do espaço da escola e da comunidade.

A educação a partir de uma perspectiva decolonial com o objetivode conferir visibilidade a histórias e memórias que foram subalternizadas pelos horrores do processo colonial pode reverberar em práticas concretas que colaborem superação nossos conflitos e desigualdades étnico-raciais, considerando a urgência de combater as permanências desse passado. A história tem um grande potencial de nos revelar outros “mundos possíveis” e desconstruir visões limitas e excludentes, e as reflexões dos/as estudantes a partir de histórias contadas pelos próprios indígenas nos mostram como isso é possível e endossa a convicção do caráter transformador da educação no presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGATU, Carlos José Ferreira dos Santos Casé. “História e cultura indígena”- alguns desafios no ensino e na aplicação da lei 11/645/2008: de qual história e cultura indígena estamos falando? *Ensino/pesquisa em História: desafios e perspectivas*, v.8, n.53. Universidade Federal de Uberlândia, 2015. p.179-209.
- ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller, CARVALHO, Ernesto Ignácio de, CARELLI, Robert. de Cineastas indígenas: um outro olhar: guia para professores e alunos. Olinda. *Videos nas Aldeias*, 2010.
- BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. A história do Povo Terena. MEC, Brasília, 2000.
- GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. In *Revista Sociedade e Estado*, vol. 31, n. 1, Janeiro/Abril, 2016, p.25-49.
- SCARAMUZZI, Igor Alexandre Badolato. De índios para índios: a escrita indígena da história. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo (USP). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas São Paulo, 2008.
- JÚNIOR, José Petrucio de. Estratégias de leitura para fontes históricas escritas na Educação Básica. *Camine: Caminhos da Educação*, v. 04, p. 01-15, 2012.
- MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva. *Estratégias pedagógicas: A temática indígena em sala de aula*. In: A temática indígena na escola: novos subsídios para professores do 1º e 2º graus org. SILVA, Aracy Lopes da, GRUPONI, Luís Donizete Benzi – MEC/MARI/UNESCO, Brasília, 1995, p. 527-569. MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”, en Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.): El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá, Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007, pp.127-167.
- MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. A representação sobre os índios nos livros didáticos de História do Brasil. Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE - João Pessoa, 2006, 109 p.16-24 p.69-82.
- MARIN, Pilar Cuevas. Memória Colectiva: Hacia um proyecto decolonial. In: WALSH, Catherine (Ed) *Pedagogias decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito. Ediciones Abya-Yala, 2013.
- MONTEIRO, J. M. O desafio da História indígena no Brasil. In. GRUPIONI, Luiz Donizete Benzi; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. O que é uma educação decolonial. *Nuevamérica* (Buenos Aires), v. 149, p. 35-39, 2016.
- OLIVEIRA, Luiz Fernando; CANDAU, Vera Maria. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2011. p. 79-109.
- OLIVEIRA, Terezinha Silva de. Olhares que fazem a “diferença”: o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, Jan/Fev/Mar/Abr 2003 n° 22, p. 25-34.
- OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. História indígena: saberes discentes, práticas escolares e formação docente no Distrito Federal. *História e Perspectivas*, Uberlândia (53): 211-238, jan./jun. 2015.

- PAIM, Elissom Antônio. Para além das leis: o ensino de culturas e histórias africanas, afrodescendentes e indígenas como decolonização do ensino da história. In: MOLINA, Ana Heloisa; FERREIRA, Carlos Augusto Lima (orgs.). *Entre Textos e Contextos: caminhos do ensino de História*. Curitiba: CRV, 2016, v. 1, p. 141-166.
- RAMALLO, Francisco; CAIAT, Cintia. La enseñanza de la historia em el territorio decolonial: entre apuestas, casos y contextos. *VIII jornadas nacionales y 1º congreso internacional sobre la formación del profesorado*. Universidade Nacional del Mar del Plata, 2015.
- RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. Inflexión Decolonial: Fuentes, conceptos y cuestionamientos. Universidad del Cauca, Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca, 2010, p. 131-148.
- SANTOS, Hélio. A Colonialidade do Saber no Ensino da História: uma perspectiva pós-colonial. *O Cabo dos Trabalhos: Revista Eletrônica dos Programas de Mestrado e Doutorado do CES/FEUC/FLUC*, nº1, 2006.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 60, p. 17-42, abr./jun. 2016
- SILVA, André Luiz Batista da. Conhecimento e aprendizagem histórica: tensões entre as perspectivas da transposição didática e da literacia histórica a partir da experiência de professores. *História & Ensino*, v. 18, p.49-69. Londrina, 2012.
- SILVA, Aracy Lopes da Silva. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MAR:UNESCO, 1995, p. 221-237.
- SILVA, Edson. Povos indígenas e ensino de História: subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula. In: *V Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História*, Paraíba, 2002.
- SPINK, M. J; MENEGON, V. & M; MEDRADO, B. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicologia & Sociedade*, 26 (1), p. 32-43, 2014.
- STAM, R. e SHOHAT, E., Crítica da imagem eurocêntrica. Multiculturalismo e representação: *Do eurocentrismo ao policentrismo*. São Paulo, CosacNaify, 2006, p.37-88.
- SZTUTMAN, Renato. O profeta e o principal: Ação política ameríndia e seus personagens. São Paulo, Universidade de São Paulo, Fapesp, 2012. p. 107-178.
- WALSH, Catharine. Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito, *AbyaYala*, 2013.
- BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. A história do Povo Terena. MEC, Brasília, 2000.

ANEXOS

1. TRECHOS DOS MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA OFICINA

Índios do Acre: História e organização

Trecho 1 - "A pesquisa é para divulgar o nosso trabalho lá fora, mostrar para outras pessoas, também para ter valor como documento, registrar o nosso trabalho, ou seja, as pesquisas de história, línguas e toda a nossa sabedoria, garantem que a nossa história não acabe se perdendo".

Trecho 2- "A partir do final do século XIX, surgem os primeiros registros escritos da história dos índios do Acre e, em 1983, as primeiras ideias de organização da história indígena dos povos do Acre e sudoeste do Amazonas(...) Surgem desse trabalho dois pontos de interesse: O primeiro ligado à revitalização e ao registro das línguas indígenas, das histórias de antigamente e dos conhecimentos próprios de cada grupo indígena; o segundo, relacionado com a história do "branco" das cidades, do Estado do Acre, da Amazônia, do Brasil e de outros países do mundo. Os estudos desenvolvidos permitiram a divisão da história das populações indígenas do Acre e sudoeste do Amazonas em cinco tempos diferentes:

-Tempo das Malocas- antes do contato com o nawá;

-Tempo das Correrias- chegada do nawá ou carú, invasão de territórios indígenas, época em que os índios se espalharam pela cabeceira dos rios e muitos povos foram exterminados;

- Tempo do Cativo- época dos patrões seringalistas, quando os índios trabalhavam como escravos nos seringais;

-Tempo dos Direitos- época da reorganização das aldeias, da luta pela terra, do surgimento das cooperativas indígenas, das escolas da floresta, etc;

-Tempo do Governo dos Índios (história presente) – tempo de terra demarcada, organizações indígenas, professores, agentes de saúde agroflorestais, tempo de gestão das terras indígenas, etc"

História do Povo Terena

Trecho 1 - "A história do povo Terena é longa e está ligada às histórias de vários povos indígenas. dos europeus, dos africanos e seus descendentes. O povo Terena, juntamente com os Laiana e os Kinikinau, faz parte da história de grupos indígenas que vivem em várias regiões e países da América. Para se conhecer a história dos Terena é preciso recorrer a várias fontes de informação. Podemos conhecer o passado dos Terena pelos produtos da cultura material, como objetos de cerâmica, de tecelagem, instrumentos musicais, que revelam muito dos hábitos e costumes antigos e que atualmente nem sempre existem mais. Pode-se também recorrer aos textos escritos. desenhos. pinturas. fotografias feitos por brancos que estabeleceram contatos em diversos momentos com os Terena. E ainda, para sabermos sobre a vida passada pelos Terena, é muito importante ouvir os relatos orais dos mais velhos. A tradição oral revela os momentos mais significativos da história dos povos indígenas. A língua que é falada pelos Terena é a mais importante fonte que se tem para se conhecer parte da história mais recente e também do passado mais distante."

Trecho 2 - "As populações indígenas do Brasil não são um só povo: são constituídos por muitos grupos diferentes entre si e do conjunto de populações descendentes dos colonizadores europeus, portugueses, dos escravizados africanos e dos imigrantes que aqui chegaram em diferentes épocas como os italianos, árabes, espanhóis, alemães, japoneses, entre outros. A nação brasileira é, assim, constituída por estes povos e o conjunto de diferentes povos indígenas. Os povos indígenas foram

as primeiras populações que ocuparam o território que foi denominado Brasil pelos portugueses, mas os momentos e a forma dessa ocupação ocorreram de maneiras diferentes. Para ocupar o território foram feitas guerras, realizaram-se acordos com autoridades, alianças entre vários grupos. Houve a catequese de missionários, estabelecendo-se contatos diversos, às vezes de forma pacífica e em outras situações de maneira violenta. É importante destacar que esta situação ocorreu no passado, mas ainda acontece atualmente. A história da ocupação do território pelos grupos indígenas, anterior à chegada dos europeus também foi realizada de diferentes formas e momentos. A ocupação do território foi sendo feita lentamente, durante muito tempo, por migrações de populações indígenas diferentes que estabeleceram contatos entre si, trocaram experiências, realizando alianças que enriqueceram suas heranças culturais ou, então fizeram guerras para dominar áreas mais férteis ou de fácil comunicação. Desta forma, a população indígena no Brasil é constituída por diversos povos, diferentes entre si, com usos costumes e crenças próprias, e que falam línguas diferentes. O direito a esta diferença, mantendo a língua e costumes tradicionais é atualmente garantido pela Constituição Brasileira de 1988 pelo Artigo 231.

Trecho 3 - Histórias da Guerra: relatos de Taunay

Para conhecermos o envolvimento dos Terena e outros povos indígenas na Guerra do Paraguai existem fontes escritas e orais. A fonte escrita mais importante para a história do povo terena é o conjunto de textos escritos por Alfredo Taunay. Relatos de Taunay Alfredo de Taunay (pronuncia-se "Toné") foi um escritor e engenheiro que participou da Guerra do Paraguai. Entre os escritos que ele deixou, encontra-se a descrição de Miranda durante a Guerra e o livro contando da Retirada da Laguna. Pelo livro "Retirada da Laguna" sabemos que os Terena participaram como soldados na campanha da guerra, junto com os demais soldados, sofrendo as calamidades da guerra. Taunay conta que no caminho para Nioac tentando proteger a vila de outro saque dos paraguaios, a coluna de soldados foi atacada pela epidemia da cólera que matou muitos soldados. Um dos primeiros a morrer pela doença foi um Terena:

"... Pouco depois morreram, com um dia de moléstia apenas, um índio terena recebido na enfermaria de Bella Vista".

E depois, continuou Taunay, outros Terena também morreram: *"Neste dia fez o cólera nove vítimas. Assinalaram-se vinte casos novos: o chefe dos Terenas, Francisco das Chagas, chegou moribundo numa rede que sua gente carregava. Estavam estes índios no auge do terror; mas não podiam mais abandonar a coluna. ocupado como se achava todo o campo por um inimigo (os paraguaios). que, quando os apanhava. jamais deixava de os fazer parecer nos mais horríveis suplícios".*

Nossa época podemos saber como viviam os Terena pelos escritos de Taunay em outro livro onde descreveu a região de Miranda. A população indígena do distrito de Miranda na época da Guerra. escreveu Taunay, era formada por duas grandes nações: a Guaicuru e a Chané. que era o outro nome com que eram conhecidos os Guaná. Faziam parte da nação Guaicuru os Kadiwéu e os Beaquieu, que viviam juntos perto dos rios Paraguai e Nabileque, e um grupo que Taunay chamou apenas de "guaycuru", que vivia em La Lima e perto de Nioaque. A nação Chané (Guaná) dividia-se em quatro grupos: os Terena, os Kinikinau, os Layana e os Chooronó (que Taunay, às vezes chamava apenas de .. guanás"). No tempo da invasão paraguaia, os Terena moravam no Naxedaxc, no Ipegue, na Cachoeirinha e em uma aldeia chamada "Grande". Os Kinikinau viviam no Euagaxigo (Agaxi) e no Laiuad. Taunay descreveu assim os Terena que encontrou:

"O Terena é ágil e ativo: o seu todo exprime mobilidade (...) e conserva arraigados os usos e tradições de sua raça, graças talvez a um espírito mais firme de liberdade. São as mulheres geralmente baixas . . têm cara larga. lábios finos. cabelos grossos e compridos(...) e expressão de

inteligência. Trazem comumente parte do busto descoberto e umaajulata, tanga 58 ou avental de algodão, cinta abaixo dos seios, com uma das pontas passadas entre as coxas e segura à cintura. Raras dentre elas sabem falar o português: todas porém o compreendem bem. apesar de fingirem não o entenderem."

Existem as fontes orais que são os relatos dos Terena presentes na memória da população. Os Terena contam que: antes do Guerra do Paraguai já habitavam na região de Miranda e mantinham relações com o povoado de Miranda. Quando a cidade de Miranda foi invadida, as aldeias que estavam situadas nessa região também foram atacadas. Os Terena se organizaram para fazer frente, utilizando as táticas próprias dos índios, como por exemplo, ataque noturno. Os Terena investigavam onde ficava o acampamento dos paraguaios e cercavam no momento em que os inimigos não percebiam, geralmente à noite. Já os paraguaios a atacavam só de dia. Foram feitos vários enfrentamentos onde morriam índios Terena e também paraguaios. Conta-se que na aldeia Babaçu, os paraguaios mataram um Terena, pendurando-o num pé de árvore. Os Terena se escondiam nos matos e outros fugiam para a região de Bananal e Limão Verde. Durante a guerra é que foi fundada a aldeia de Limão verde. Na área de Cachoeirinha existia um povoado chamado "Pulóvo'uti" e esta localidade servia de esconderijo durante a guerra porque era de difícil acesso por ser cercada de mata muito fechada. "

Cineastas indígenas: um outro olhar

Trecho 1: “Muitos grupos indígenas realizaram experimentação genética com plantas, diversificando e enriquecendo as espécies. Só na região do rio Uaupés, afluente do rio Negro, no Amazonas, uma pesquisadora americana, Janette Chernella, em 1986, identificou 137 cultivares diferentes de mandioca entre os índios Tukano. Esses conhecimentos, no entanto, não foram apropriados pela atual sociedade brasileira, por causa da nossa ignorância, do nosso despreparo e do nosso desprezo em relação aos saberes indígenas, os quais desconhecemos. O preconceito não nos tem permitido usufruir desse legado cultural acumulado durante milênios. Um especialista em biologia, citado pelo antropólogo francês Lévi-Strauss, no seu livro *O Pensamento Selvagem* chama a atenção para o fato de que muitos erros e confusões poderiam ter sido evitados, se o colonizador tivesse confiado nas taxonomias indígenas, em lugar de improvisar outras não tão adequadas. Um desses erros foi percebido no início de 1985, durante o sério acidente sofrido pela usina nuclear de Angra dos Reis, construída num lugar que os índios Tupinambá haviam denominado de Itaorna e que até hoje é conhecido por este nome. Nesta área, na década de 1970, a ditadura militar começou a construir a Central Nuclear Almirante Álvaro Alberto. Os engenheiros responsáveis pela sua construção não sabiam que o nome dado pelo índios podia conter informação sobre a estrutura do solo, minado por águas pluviais, que provocavam deslizamentos de terra das encostas da Serra do Mar. Só descobriram que Itaorna quer dizer “pedra podre”, em fevereiro de 1985, quando fortes chuvas destruíram o Laboratório de Radioecologia que medea contaminação do ar na região. O prejuízo, calculado na época em 8 bilhões de cruzeiros, talvez pudesse ter sido evitado se não fôssemos tão arrogantes e preconceituosos..” Trecho do texto “Cinco ideias equivocadas sobre os povos indígenas”

Trecho 2 – “A “história oficial do Brasil”, tal como geralmente aprendemos, é na verdade apenas a história dos povos europeus que conquistaram este território – é contada a partir dessa perspectiva, e de acordo com o ditado bem europeu “A história é escrita pelos vencedores”. Mas podemos estudar a história do Brasil através de outros pontos de vista, como, por exemplo, dos povos indígenas, e ter uma visão crítica, percebendo que a história não está acabada, que é um campo de disputa, e que no lugar de uma História, trata-se de várias histórias.

No processo de conquista e ocupação do território brasileiro, Pedro Alvarez Cabral e os diferentes conquistadores inicialmente entraram em contato com os povos indígenas Tupi que

viviam no litoral, e muitos destes, depois de mortes por epidemia, tentativas de aliança, e de enfrentamentos, foram recuando para o interior, deslocando por sua vez outros povos, de outras origens. A presença dos europeus teve assim um efeito dominó em boa parte dos povos indígenas que aqui já viviam, e já compartilhavam de longas histórias de utilização e conhecimento do território, de práticas culturais, e ricos intercâmbios. Os Panará, por exemplo, viviam no sul, onde é hoje o estado de Minas Gerais, foram fugindo para o norte e se refugiaram no atual Mato Grosso, na serra do Cachimbo, divisa com o Pará. Da mesma maneira, os Xavante, que viviam mais próximos ao litoral, foram se refugiando para o interior.

Assim, deixaram o que é hoje o estado de Goiás, atravessaram o rio Araguaia, e vieram se refugiar na região do Rio das Mortes, no Mato Grosso. Então, o que muitas vezes é contado como “o descobrimento” do Brasil, pode ser compreendido a partir de todos esses pontos de vista, ainda mais se ouvirmos o que essas comunidades tem a dizer e a contar sobre os seus passados.

Da mesma forma, os famosos Bandeirantes, que muitas vezes são apresentados como heróis nacionais, na visão de muitos índios eram cruéis assassinos. Se por um lado os vemos como aqueles que entraram pelos sertões para descobrir minas de ouro e outros minerais, por outro lado sabemos que nesse processo mataram e escravizaram índios. Assim, a tradição oral dos Kuikuro lembra ainda desses Bandeirantes que chegavam até as suas aldeias, matavam seus chefes e capturavam jovens para escravizá-los. Podemos então pensar momentos fundamentais da “história oficial do Brasil” a partir da forma como eles interceptam, ou interpelam as populações indígenas.

Os povos Ashaninka e HuniKuĩ, que hoje vivem no estado do Acre, que já foi da Bolívia, foram atingidos pela exploração do caucho e da borracha. Os Ashaninka foram perseguidos e mortos pelos caucheiros peruanos que queriam explorar os espaços que eles ocupavam. Alguns Ashaninka fugiram dos sanguinários patrões no Peru, e passaram para a Bacia do Rio Juruá no Brasil e ocuparam as cabeceiras dos rios onde não havia seringa. Os HuniKuĩ, que também foram vítimas das “correrias”, as expedições dos caucheiros peruanos para matar índios, foram em seguida, “amansados” e escravizados no trabalho da seringa, além de arregimentados na perseguição de outros índios.”

